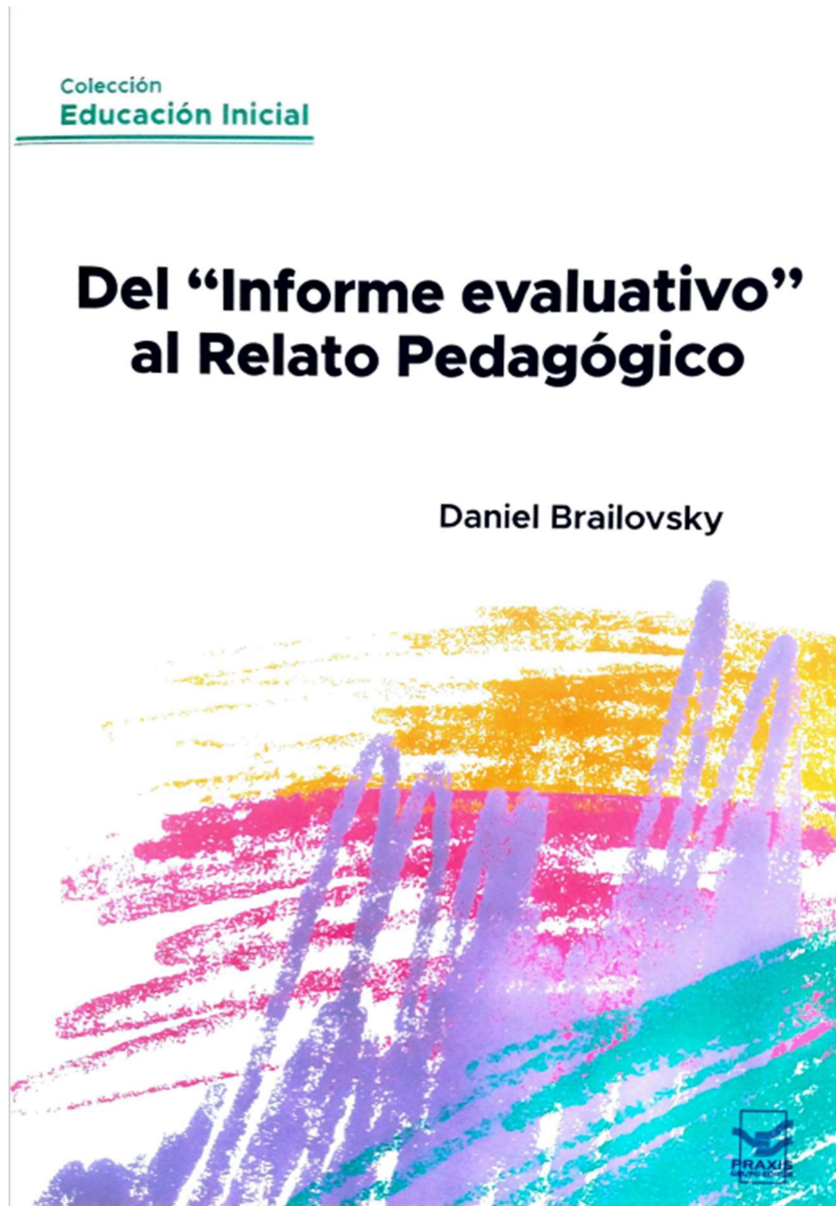


Brailovsky, D. (2023). Escuela infantil: del 'informe evaluativo' al relato pedagógico, Bahía Blanca: Praxis.

Al recuerdo de mi padre, Antonio Elio Brailovsky,
quien me transmitió el amor por la escritura
y también la pasión por aprender,
porque sí,
gratuitamente.

Índice

Introducción

Este libro habla sobre una relación muy familiar, y a la vez, problemática: la relación entre aprendizaje y escritura. Es familiar, porque varias veces al año, las maestras jardineras (de ambos sexos)[1] escribimos acerca de los aprendizajes de nuestros alumnos y alumnas. Y es problemática porque, como intentaré mostrar en estas páginas, las formas de escribir que se han instalado bajo la forma del "informe del alumno" nos traen más dolores de cabeza que oportunidades para entender y enseñar mejor. Me propongo explorar las escrituras que tenemos, las que podríamos revisar, las que quisiéramos hacer crecer, y de ese modo recuperar la preciosa urgencia que en general tenemos de hablar sobre nuestro trabajo pedagógico, pero sin incurrir en los clichés del informe tradicional. En ese "informe del alumno", creo, no caben con comodidad muchas de las cosas que quisiéramos decir. Y en cambio, aquí nomás, a la vuelta de las ganas de renovar la mirada, hay un abanico de escrituras disponibles de las que no tenemos más que echar mano para tratar de decir otras cosas.

Esencialmente, el libro recorre el contraste entre dos formas diferentes de escribir acerca del aprendizaje infantil. Una, la que busca describir "al niño" con objetividad, contabilizando sus logros y sus dificultades, entendiendo al aprendizaje como un triunfo del ajuste a los objetivos. Y la otra escritura, más abierta, es la que no describe al niño, sino a la experiencia compartida de enseñar y aprender, las relaciones, los acontecimientos, en un tono más bien narrativo y analítico. En este segundo registro de la escritura, el aprendizaje no es un logro al que le siguen felicitaciones y festejos, sino un acontecimiento acerca del que queremos hablar, porque el saber que se construye en las salas es la materia prima de nuestro pensamiento y de nuestra imaginación pedagógica.

El libro inicia con un capítulo titulado "¿Con qué palabras hablar del aprendizaje?" donde se presenta una mirada crítica sobre el "informe del alumno" y se lo pone en contraste con el relato pedagógico. Allí se ponen en contraste la concepción del aprendizaje como logro y como acontecimiento y se despliegan algunos rasgos deseables de un relato pedagógico, a partir de algunas pistas para la escritura. Además del relato pedagógico propiamente dicho, se dejan abiertos diez estilos que serán desarrollados luego en el quinto capítulo: la carta, la narración,

[1] Tomo la imagen del uso que hace Alba Rico de la expresión "madres de ambo sexos", para referirse a cierta forma sensible de estar en el mundo (Alba Rico, S. (2015) Leer con niños, Barcelona: Penguin Random House). En cuanto a la expresión "maestra jardinera", que es – ya sabemos – menos apropiada que "profesores y profesoras de educación inicial", me parece importante reivindicarla en base a dos circunstancias, que brevemente expondría del siguiente modo: la primera, que es como nos definimos cotidianamente a lo largo y a lo ancho del país; la segunda: que los jardines, a diferencia de las selvas o las junglas (metáforas del capitalismo, las corporaciones y la vida impersonal en las grandes urbes) son lugares de cuidado. Entonces, no pienso en los niños como plantas al emplear la idea de jardín, sino en el oasis cultural, en la scholé, en el precioso tiempo libre que la escuela regala cada día.

la bitácora, la autobiografía, la crítica de arte, la cartografía, el paseo turístico, la conversación y las escenas.

El segundo capítulo (“Figuras para mirar y nombrar el aprendizaje”), presenta una semblanza del aprendizaje como algo acerca de lo que puede hablarse por fuera de la hegemonía del discurso psicológico, apelando a figuras filosóficas y literarias. En ese sentido, hablamos de aprender como perderse, como sumergirse en las novedades del pasado, como dejarse afectar y como pasar por el cuerpo. Rodeamos la idea del desciframiento y del esfuerzo, hipotetizamos sobre la materialidad del aprender (donde aprender es madurar nuestra relación con los objetos), recuperamos la idea de asombro y de relevancia y pensamos al aprendizaje en su relación con la enseñanza desde las ideas de “trabajo” y del “dar a balbucear”.

El capítulo 3 presenta una pregunta: ¿Pueden ser aliadas del docente las tecnologías digitales móviles? Y la respuesta será, en principio, afirmativa. A la hora de crear un archivo de insumos para pensar el aprendizaje, los dispositivos digitales pueden ayudar mucho. Por un lado, se presentan algunas ideas prácticas y unos cuantos ejemplos para usar creativamente la cámara, el grabador, las carpetas online, etc. A la vez, analizamos el contraste entre un uso ligado al consumo mediático y un uso definido como insumo pedagógico de los dispositivos. Ambas cuestiones (la sugerencia práctica y el cuestionamiento ético) se despliegan en algo más de una docena de ejemplos y situaciones de aula que surgen del trabajo de campo de una investigación en curso que dirijo en la Universidad Pedagógica Nacional.

Sigue un capítulo dedicado íntegramente a presentar un ejemplo completo de informe pedagógico. A partir de retazos de textos reales, de variaciones y reformulaciones, de invenciones, de recuperaciones de mi propia experiencia como docente, el texto habla de la experiencia escolar de una alumna llamada Sofía. Al ejemplo sigue un análisis del género relato pedagógico aplicado a la escuela infantil.

El capítulo 5 retoma y desarrolla los estilos que habían sido anticipados en el inicio del libro (la carta, la narración, la bitácora, etc.). Me interesa subrayar algo en lo que allí se insiste: escribir en forma más abierta, más fluida, menos atada a cánones preestablecidos, eludiendo la contabilidad de los logros, no significa escribir sin un análisis riguroso. No se trata de reemplazar lo técnico con lo poético para terminar diciendo poco o nada sobre el aprendizaje: se trata de decir narrando, de decir analizando, de compartir una mirada que se parezca más a lo que observamos, pensamos y sentimos al enseñar y aprender, y menos a una *checklist* de logros preestablecidos.

El sexto capítulo se compone un ida y vuelta epistolar con Daniel Suárez. Nos escribimos cartas, en las que compartimos algunas reflexiones y relatos sobre nuestra propia experiencia como docentes, en relación a la escritura. Al hacerlo, evocamos pasajes leídos que nos hicieron pensar, debates del viejo escolanovismo, cuestionamos algunas “eternas proclamas que establecen, con certeza temeraria, lo que un/a docente esencialmente es o debería ser”, recordamos a una niña temerosa de la lluvia y pensamos las escrituras que rodeaban (pudieron haber rodeado, hubiera sido deseable que rodearan) ese temor. En nuestras cartas se encuentran historias propias y ajenas, nuevas y arcaicas. Y si este capítulo está aquí es simplemente porque creí imprescindible pensar estos asuntos en conversación con Daniel Suárez, que viene y sigue pensándolos desde hace tanto tiempo, con tanta sensibilidad y lucidez.

Finalmente, el séptimo y último capítulo pronuncia una palabra que, a lo largo del libro, había sido cuidadosamente eludida. Si se trata de despsicologizar, desutilitarizar y desevaluar la idea

de aprendizaje, de hecho, eludirla es una buena idea. Pero aquí la retomo, con la compañía escritural de Jesica Sampertini, para pensar cómo resuena, en el nivel inicial, la palabra evaluación; un término sobrecaragado de sentidos y de expectativas, en el que la escuela infantil tiene incomparables oportunidades de escribir una historia diferente, para que irradie sus virtudes sobre el resto del sistema educativo.

No quiero abandonar esta antecámara del libro sin agradecer la participación en algunos de sus capítulos de Daniel Suárez t Jesica Sampertini, las lecturas previas y aportes de (la también prologuista) Ángela Menchón y Leila Daleffe, los potentes espacios de pensamiento del grupo de investigación de Unipe junto a Verónica Silva, Gabriel Scaletta Melo, Susan De Ángelis, Ángela Menchón y Laura Coppo y a todas las maestras y maestros que me acercaron y facilitaron los centenares de textos, informes, relatos y mil variantes inclasificables que sirvieron de apoyo documental para las propuestas, ejemplos y análisis de este libro. Espero que leerlo resulte para las lectoras y lectores una aventura tan emocionante como lo fue, para mí, escribirlo.

dñl

Prólogo (por Ángela Menchón)

Palabras para asomarse al tiempo del Jardín

"Por eso cada palabra dice lo que dice
y además más y otra cosa".

"Solo vine a ver el jardín".

Alejandra Pizarnik

I

Me imagino una escena en la que Alicia (sí, aquella de El país de las maravillas) se encuentra frente a dos grandes portales. Uno tiene grabada la palabra "Informes"; el otro, la palabra "Relatos". Nuestro personaje, ávido de vivir experiencias interesantes, tiene la opción de abrir cualquiera de las dos puertas, sin saber de antemano qué se encontrará allí. En el primer universo posible, Alicia entra en la cosmología de los Informes: el camino a recorrer es una grilla secuenciada en casilleros que tiene que ir sorteando para llegar a destino. La acompañan extraños individuos de guardapolvos blancos que de manera sumamente objetiva y rigurosa le van explicando todo lo que hizo bien y lo que le falta para concluir el recorrido. Muchas voces que hablan a la vez le acercan números y adjetivos calificativos: satisfactorio, 5, 7, adecuado desempeño, ¡10! (ahí se prende una sirena y estallan los aplausos) … ¡Muy bien diez felicitado! El cuerpo se le agranda, se expande, todo está saliendo bien. Pero así, con la misma velocidad, una barrera la intercepta: No logró los objetivos, no pudo, no puede… Se siente chiquitita, todo se ve enorme. El camino parece no acabar nunca. A lo lejos, en luces de neón, un cartel anuncia: Aprendizaje.

Alicia despierta de su sueño, de su viaje por la dimensión certificante. Quizás soñó la pesadilla de un personaje de Kafka soñando que era Alicia. Pero ahora sigue allí frente a las puertas.

Quienes habitamos el mundo educativo, hemos atravesado infinitas veces el portal de los Informes. Sabemos, desde la más temprana infancia, qué nos encontraremos allí. La lógica evaluativa ha devenido una atmósfera que todo lo atraviesa e impregna, incluso al Nivel Inicial, y entonces el Jardín (no solo el que buscaba Alicia) deviene territorio cuadriculado, podado, parcelado. Y esto resulta sumamente curioso ya que este nivel carece de un sistema estandarizado de calificaciones numéricas y de acreditación de saberes, y aun así sucumbe al lenguaje de la evaluación resultadista.

¿Qué hay detrás del portal que promete Relatos? Propongo leer este libro como si entráramos, como Alicia y de la mano de Daniel, a esa cosmología posible. Como si abriéramos el umbral para atisbar qué otras maneras de configurar, comunicar, evaluar las prácticas educativas del Nivel Inicial no solo podrían generarse, sino que además se están generando de manera efectiva, aquí y ahora, en infinidad de experiencias sensibles, creativas, abiertas a otros lenguajes y escrituras.

Si las palabras abren mundos, *informes* y *relatos* pueden leerse en este libro como metáforas (y no tanto) de universos distintos, trazos que definen cosmologías diferentes. Pero también posicionamientos pedagógicos y políticos diversos frente a los modos de encarar la educación de las infancias. Es muy difícil caracterizar el viaje de Alicia por el país de los relatos porque justamente lo que caracteriza a este territorio es la diversidad y la multiplicidad de alternativas creativas. Lo que parece un portal, en realidad deviene infinidad de puertas posibles, muchas de las cuales explora Daniel en este libro.

En el territorio pedagógico de los relatos no vamos solos: nos acompañan objetos, canciones, juegos, imágenes, afectos. También las tecnologías, que pueden sustraerse a los usos estandarizados y funcionales al consumo, y reinventarse desde una perspectiva artesanal y lúdica, contemplativa y vital. Las miradas narrativas sobre el aprendizaje se implican sensiblemente con la infancia, sin eludir el trabajo y el esfuerzo que todo proceso de transformación subjetiva requiere ni la rigurosidad que nuestra labor docente implica y reclama. No es este libro una legitimación de facilismos ni de postulados vacíos ni de discursos pedagógicamente correctos pero impracticables. Es una invitación a repensar y revisitar las prácticas desde los ojos del asombro y del juego, propiciando unos tiempos y espacios otros respecto a los propuestos por el mercado y la burocracia del sistema: el balbuceo, la lentificación y la vacilación.

Daniel nos demuestra que habitar este territorio es posible y deseable, haciéndonos asomar a escenas cotidianas y a numerosos ejemplos de la educación infantil que encarnan de manera situada las ideas que recorren el libro. Como Alicia, nos asomamos al Jardín para ver su colorida multiplicidad cotidiana, su caos florido. Nos asomamos a las historias de niños y de niñas singulares, que viven, crecen, juegan, aprenden, piensan, sienten, hacen amistades, comparten y amplían sus mundos. ¿Cómo dar cuenta de lo que allí acontece? ¿Cómo ordenarlo, sistematizarlo, comunicarlo, ponerlo en palabras, sin que esa vitalidad quede aplastada en casilleros, grillas y palabras estandarizadas?

II

- Cuando yo uso una palabra- dijo Humpty Dumpty, en tono algo despectivo-, esa palabra significa exactamente lo que yo decido que signifique… ni más ni menos.
- El asunto es- dijo Alicia-, si usted puede hacer que las palabras signifiquen tantas cosas distintas.
- El asunto es- replicó Humpty Dumpty- saber quién es el que manda.

Lewis Carroll

Puedo imaginar otra escena en la que la Alicia de este Prólogo conversa con Humpty Dumpty acerca de las palabras, particularmente de aquellas que usamos para hablar de educación. ¿Quién es el dueño de las palabras? ¿Quién, cómo, dónde, se decide cuáles son las palabras adecuadas para hablar de enseñanzas y de aprendizajes?

Hay una búsqueda del autor que viene atravesando sus últimos textos: el afán por dar con otras palabras para hablar de lo que nos pasa cuando enseñamos y aprendemos en instituciones educativas, particularmente en aquellas en las que trabajamos con infancias. Otras palabras, palabras otras para nombrar, mirar, pensar y escribir con y sobre la infancia.

¿Con qué palabras hablar de educación cuando el lenguaje de la técnica amenaza con desertificar la vida del lenguaje? ¿Cómo sostener desde una lengua poética y filosófica la reflexión sobre las prácticas educativas, confiando en la potencia de decir que tienen los lenguajes no técnicos?

El lenguaje, claro está, es un territorio político en disputa, y como decía Charlie García en su célebre canción referida a Alicia, habría que encender los candiles, prestar atención, no parecen ser buenos tiempos para la poesía. O quizás, sean los tiempos más fértiles para ella, aquellos en donde la tecnificación generalizada se impone como lógica común, y por lo tanto se vuelve imperativo imaginar otros mundos, otros lenguajes, otras preguntas, otras prácticas. Contra todos los esfuerzos que se hacen desde el sistema y desde el mercado para borrar las huellas singulares, subjetivas, en las consideraciones sobre las prácticas pedagógicas, este libro nos invita a hablar en primera persona y en clave narrativa y situada. Este libro puede ser leído entonces como una invocación a poetizar la lengua educativa; a interrumpir el tono de la técnica; a infanciar la mirada; a jardinizar el sistema educativo.

Y como de palabras se trata, el autor le da un lugar central a la escritura docente, valorizando la voz de maestros y maestras y su imaginación pedagógica y didáctica. La invención de nuevas lenguas para la conversación pedagógica requiere, como nos sugiere Daniel Suarez (invitado epistolar del libro), de la generación de comunidades de lectura y escritura en donde las narrativas docentes se pongan en juego, circulen, se sistematicen, se discutan. En donde podamos escribir acerca de lo que hablamos, vemos, pensamos y hacemos en las escuelas. Descolonizarnos colectivamente de los lenguajes homogeneizantes y estandarizados, y de las posiciones políticas que los sostienen y replican. Necesitamos de la escritura como una ocasión para pensar en conjunto, porque solo desde un nosotros es posible transformar la escuela y las prácticas.

III

- Si conocieras al Tiempo tan bien como yo- dijo el Sombrero-, no hablarías de perderlo. Él es él.
- No sé qué quiere decir- dijo Alicia.
- ¡Claro que no sabes! - dijo el Sombrero, sacudiendo desdeñosamente la cabeza. ¡Me atrevo a decir que ni siquiera hablaste con el Tiempo!
- Tal vez no- replicó Alicia cautelosamente. Pero sé qué tengo que marcar el tiempo cuando estudio música.
- - ¡Ah! ¡Eso lo explica todo! - dijo el Sombrero. Él no soporta que lo marquen.

Lewis Carroll

Las bellas ideas pedagógicas y las propuestas didácticas que se ofrecen en este libro desafían las lógicas institucionales. Implican otras formas de mirar las prácticas, pero a la vez requieren de

otros tiempos y espacios para poder pensar, conversar, leer, escribir con estudiantes y colegas acerca de las maneras en que enseñamos y de las maneras en que aprenden niños y niñas en las salas; tiempos y espacios para conversar con las familias, para conversar con los niños y las niñas con quienes compartimos las aulas.

Dicen Masschelein y Simmons en “Defensa de la escuela” que “scholé” significa “tiempo libre” o “tiempo liberado”, para el estudio y para la práctica, que se les concede igualitariamente a todas las personas que antes no tenían acceso a él. Es un tiempo desvinculado de las demandas de productividad y de las expectativas familiares y sociales, que habilita a niños, niñas y jóvenes otros modos de vincularse con los saberes y con otras personas, a poner entre paréntesis las desigualdades del afuera. La pregunta que urge pensar es ¿cómo accedemos les docentes a ese tiempo liberado? ¿De qué tiempos disponemos para pensar y escribir de otras maneras nuestras prácticas en un sistema presionado por el apuro de la productividad y la rendición de cuentas, en el que parece que todo lo que hacemos no resulta suficiente?

“La naturaleza del tiempo/es radicalmente injusta”- cita Daniel a Roberto Juarroz. En estas épocas de aceleraciones y cansancio, en las que el imperativo de inmediatez e hiper-productividad nos marca el ritmo y nos acorrala, el tiempo- ese bien de lujo del que carecemos- se vuelve una cuestión política y pedagógica fundamental.

Este libro abre también, tácitamente, esa disputa.

Ángela Menchón